



贵州民族大学学术文库

重拾精神的家园

——贵州乡土教育的探索与实践

谢治菊 著



西南交通大学出版社
[Http://press.swjtu.edu.cn](http://press.swjtu.edu.cn)

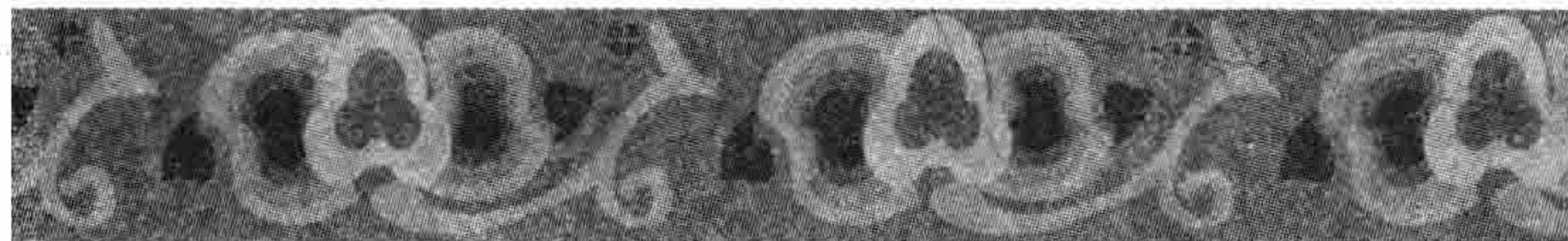
贵州民族大学学术著作出版基金资助



贵州民族大学学术文库

重拾精神的家园

——贵州乡土教育的探索与实践



谢治菊 著

西南交通大学出版社

• 成都 •

图书在版编目 (C I P) 数据

重拾精神的家园：贵州乡土教育的探索与实践 / 谢治菊著. —成都：西南交通大学出版社，2012.10
贵州民族大学学术文库
ISBN 978-7-5643-2016-4

I. ①重… II. ①谢… III. ①乡土教育—研究—贵州省 IV. ①G773

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2012) 第 240003 号

贵州民族大学学术文库

重拾精神的家园

——贵州乡土教育的探索与实践

谢治菊 著

责任编辑	高平
特邀编辑	谭炜麟
封面设计	墨创文化
出版发行	西南交通大学出版社 (成都二环路北一段 111 号)
发行部电话	028-87600564 028-87600533
邮政编码	610031
网 址	http://press.swjtu.edu.cn
印 刷	成都蓉军广告印务有限责任公司
成品尺寸	170 mm × 235 mm
印 张	17.625
字 数	315 千字
版 次	2012 年 10 月第 1 版
印 次	2012 年 10 月第 1 次
书 号	ISBN 978-7-5643-2016-4
定 价	38.00 元

图书如有印装质量问题 本社负责退换
版权所有 盗版必究 举报电话：028-87600562

贵州民族大学学术文库编委会

主任委员：高万能 王凤友

副主任委员：唐建荣 刘黔生 刘 雷 杨昌儒

吴晓萍（常务） 范允龙

委 员：肖远平 周相卿 王 林 吴有富 杨正万 张艾清

石开忠 夏五四 汪文学 肖唐金 颜春龙 王建山

童 红 贺华中 任达森 王建平 龚 锐 岑燕坤

田 铁 索红敏 白明政 龙耀宏 张鹏程 张 平

何兴发 吕映红 王道铭 杜国景 管 兵 莫子刚

办公室主任：吴有富（兼）

办公室成员：柳远超 张琪亚

序

20 世纪 80 年代以来，越来越多的国家都在围绕各自的经济发展和实际需要，加强对课程结构与课程内容的改革。在这个世界性的课程改革大潮中，实施国家、地方和学校课程三级管理，使三者有机地均衡发展，逐渐得到普遍认同。在中国，这个三级课程管理模式，于 2001 年 5 月颁布的国务院关于《基础教育改革与发展的决定》中得以确认，从此在“调整 and 改革课程体系、结构、内容，建立新的课程体系框架”的过程中，乡土教育的生存与发展才有了合适的空间。但是，《基础教育改革与发展的决定》颁布后，我国的乡土教育就真的发展了吗？发展到了什么程度？贵州又是怎样发展的？带着这些问题，我参加了 2009 年 10 月 9 日～10 日由中央民族大学民族基础教育研究中心、中央民族大学中国乡土教材收藏与研究中心发起的，中国教育学会教学专业委员会主办的“中国乡土知识传承与校本课程开发研讨会”。该研讨会深入探讨了乡土知识传承与学校教育的关系，研究了基础教育阶段校本课程开发对传承乡土文化的作用，为推动我国乡土教材建设和校本课程开发事业的发展及基础教育改革提供了一些新的发展思路。正是这次研讨会，坚定了我探索乡土教育的决心与信心。由于所处环境与学术背景的特殊性，我把研究的目标锁定在了贵州这个民族众多、经济落后、基础教育底子薄弱的贫困地区，尤其专注于研究贵州乡土教育政策的制定与执行问题。我的想法得到了贵州省民委与贵州民族大学相关领导的大力支持，他们给我提供了一切便利条件，使我能整天带着一帮学生，往来于山村、田野与城市之间，体会乡土文化的无穷魅力与意蕴。

一直以来，我国对基础教育的课程管理长期实行以国家管理为主。然而，由于国土辽阔、历史悠久、民族众多、地域文化发达、各地教育发展极不平衡，这种统一的课程管理模式，很难适应各地的教育情境与教育条件的多样性，2001 年 9 月开始进入实验区的新一轮课程改革，其“城市中心化”倾向明显的新教材，同样不利于各民族中小学生学习。如何在多民族文化交流融合的情境下，避免优秀的少数民族文化式微？如何在农村社区空巢的情况下，继续传承与发扬少数民族的优秀传统文化？为此，以研究“三农”问题闻名

的中国人民大学教授温铁军指出，应开展乡土教育，因为乡土文化尤其是民族民间文化主要保存在少数民族聚居地，这些地区的中小学里多数学生受着世代民族传统文化的影响，若能根据地区特点和民族文化特点开设相应的民族民间文化课程，培养更多人对民族民间文化的兴趣和爱好，便能培养出一批乡土文化的保护者和传承人。

什么是乡土教育呢？目前大多数学者的观点基本是一致的，即认为乡土教育是能够使学生从生活的人文、自然与社会环境中去了解与认识自己生长或长期所居住的乡土，使其产生对乡土的关怀与认同感，并愿意贡献自己的力量来改善乡土环境之教育。它是一种包含趣味性、知识性、情感性、实用性的教育，除了培养学生本土观、世界观的乡土意识与乡土爱之外，同时也进行了人格教育、生活教育、民族精神教育和多元文化教育。

但是，“越来越多的年轻人离开自己生长的乡土走向城市，成为他们生存选择和文化选择的必然。”说起这种伴随全球意识和开放意识而来的文化现象，北京大学著名教授钱理群表达了这样的忧虑：“他们对养育自己的地方及其所蕴涵的深厚文化日渐陌生，从情感和心理上产生疏离感。一个人离开了本土，没有了本土意识，又很难融入他乡，势必成为无根的人。这种失根，会对民族文化的传承构成危机。”^①作为乡土教育的倡行者之一，他在解释为何曾主持《贵州读本》的编写时说，多民族聚居的贵州，有着很强的文化自卑心理，缺少文化凝聚力，所以需要通过他们描写自己来重新认识自己的文化，增强他们对自己文化的自信心，这对西部大开发具有战略意义。从教育的角度，他坦言这本乡土教材担负着传承地域文化的重任，力求帮助年轻人找到精神上的家园。因此，他把“认识你脚下的土地”作为《贵州读本》开篇的口号。

然而，“认识你脚下的土地”实施起来并非易事，乡土教育的道路充满了坎坷，面临各种各样的问题。例如，乡土教育应以“地域”为主还是以“族群”为主，“乡土教育”是否就是“民族民间文化教育”，如何处理乡土教育中的“民族认同”与“民族团结”等宏观问题。值得欣慰的是，中央民族大学滕星教授提出的“多元文化整合教育理论”为我们的困惑找到了些许答案。滕星教授指出，中华民族的文化是多元一体的文化，从深层意义上讲，各民族对乡土知识的固守反映了一个可持续发展的社会对文化多样性的呼唤。在全球经济一体化以及主流文化、城市文化猛烈冲击下的今天，亟须保护中华民族文化的多样性，加强多元文化整合教育，而乡土教育的回归则是实现多

^① 周大平. 乡土教材：探索多元文化整合教育. 嘹望：新闻周刊，2009（44）.

元文化整合教育的关键。为了深入了解乡土教育的回归对多元文化整合教育的作用,2010年3~7月,我们以贵州省的乡土教育为例,展开了大量的实证调查。调查在贵阳市花溪区、遵义县、盘县、都匀市、麻江县、黎平县、惠水县、长顺县8个县(市、区)民宗局、教育局、乡政府、教辅站中的政府官员,以及31所学校(8所中学,23所小学)的老师、学生、家长中进行。共发放问卷1300份,回收有效问卷1139份。

贵州是多民族省份,少数民族人口占总人口的37.8%，“十里不同风，百里不同俗”“一山不同俗，一寨不同族”这两句谚语充分反应了贵州民族民间文化的丰富多彩。因此，对这样一个多民族的省份而言，我们认为，所谓的“乡土文化”主要是“民族民间文化”，所谓的“乡土教育”也主要表现为“民族民间文化教育”。其实，早在2002年7月，贵州省人大常委会就颁布了《贵州省民族民间文化保护条例》，2002年8月与2008年7月，省教育厅、省民委先后两次联合下发了《关于在我省各级各类学校开展民族民间文化教育的实施意见》与《关于大力推进各级各类学校民族民间文化教育的意见》，对全省各级各类学校开展民族民间文化教育的内容、形式、师资培养及“双语”教学提供了指导，明确提出开展民族民间文化教育保护和传承优秀民族民间文化的需要。到2010年底为止，全省范围内有2677所大中小学开展该项活动，有70万名学生接受民族民间文化教育。其中，有40余所民族民间文化教育项目示范学校，34所少数民族传统体育项目学校。调查发现，贵州的乡土教育困难重重，除存在师资短缺、经费不足、考核评估机制缺失、校本教材严重滞后等一般共性问题之外，还发现了许多令人深省的问题，比如民宗局与教育局之间的分工协调不合理；乡土教育开展范围狭窄、形式单一，重民族音乐、舞蹈、美术和手工艺等易见成效、有市场前景的乡土知识，忽视民族传统的伦理道德、礼仪规范等重要内容；教学质量得不到保障，教学效果较差；乡土教育中的社会性别意识缺失等。而有效解决这些问题，则应该从政策制定的层面强化少数民族民间文化在学校教育中的地位与作用。正如林耀华先生所指出的，在社会主义现代化建设过程中，有必要帮助各民族人民制定出一套以历史为鉴，因地制宜开发、利用与保护生态环境与资源的开发战略，使他们能通过自身的努力来实现本民族与本地区经济文化发展，又能尽量减轻文化变迁中不可避免的心理压力以及其他方面的消极影响，并使各民族在现代化之后仍能保持其应有的文化特点。^①为此，在本书的最后，我们提出了这样的政策建议：教育部门要制定乡土教育发展规划，把乡

^① 林耀华. 民族学通史. 中央民族大学出版社, 2003: 83.

土师资培养、资金使用、人才引进、教材开发等纳入发展规划的范畴；在财政预算中设立乡土教育的专项资金，列于基础教育或民族教育的科目之下；由省民委与教育厅牵头，定期开设乡土师资培训；地方民族院校、师范院校等高校可与地方教育、人事部门签订人才培养——接收协议，为地方中小学定向培养专门的教师；把教师的教学效果与工资待遇、职务晋升、职称评定结合起来，激发老师授课的积极性；在全省范围内评选优秀“民间艺人”，并创新职称评定机制，允许符合条件的部分民间艺人评定职称；由省教育厅牵头，建立合理的教学评价机制，出台校本教材与课程设置标准，共同开发地本或校本教材；把学生的学习效果与评优、升学、继续深造结合起来，与当地民族经济的发展结合起来，激发学生学习的积极性；每年在省、市、县三级建立民族民间文化进课堂先进人物的激励表彰机制；开展乡土文化进社区活动。

全书共分十五章，前四章是理论探讨，其目的是对乡土教育的缘起、研究现状、国内外发展状况进行梳理，对乡土教育的概念、学理基础与价值取向进行理论阐释，对社会转型期乡土文化的式微和乡土教育的失范进行分析，并指出乡土教育复兴的必要性、重要性和可行性。第五章到第十三章为贵州乡土教育的审视与反思篇。全篇结合全球化、城市化、现代化背景，解析了贵州乡土教育的现状、存在的问题及原因。同时，还从性别、年龄、主要教授科目等多维视角分析了贵州乡土教育的效果与认知差异，解析了学生对乡土课程的学习态度对学习效果的影响，归纳了学生、家长、老师和官员对乡土教育制度化的意愿。第十四章到第十五章为路径重构篇。在该篇中我们指出，民族高等院校乡土教育的有序开展是贵州乡土教育可持续发展的重要表现，将乡土教育纳入制度化轨道是其重要保障，而提高认识、注入资金、培养师资、健全考核、完善教材、加强协调等则是其可持续发展的具体建议。最后，回顾过去，展望未来，贵州乡土教育可持续发展的路途任重而道远。

养育我们的乡土是我们的根，是我们的灵魂，是我们的精神家园。为什么我们要“重拾”乡土呢？因为随着全球化、城市化和现代化的推进，我们的乡土文化却急剧断裂了，乡土知识也日益式微了，这使我们对自己的家园越来越陌生，由此带来的认同感下降、价值观扭曲、“无根”感增加等问题深深地困扰着我们，以致现代人寝食难安。这使我们不得不重新思考“乡音”的价值，重新体验“乡情”的魅力，重新追寻“乡魂”的影子，故而“重拾”我们的精神家园。

目 录

第一章 研究的源起、进路及反思	1
一、问题的提出	1
二、国内乡土教育的研究进路	5
三、对乡土教育研究进路的反思	12
第二章 乡土教育的概念、学理基础和价值取向	14
一、乡土教育概念之辨析	14
二、乡土教育的学理基础	17
三、乡土教育的价值取向	21
第三章 乡土教育发展的历史回溯与共时比较	25
一、我国乡土教育的发展：历史回溯	25
二、国外乡土教育的产生与发展	32
三、国外乡土教育对我们的启示	37
第四章 转型期我国乡土文化的断裂与乡土教育的复兴	40
一、社会转型：乡土文化断裂的加速器	40
二、乡土文化断裂的孪生物：乡土教育失范	42
三、乡土教育的复兴：拯救与传承乡土文化的关键	44
第五章 贵州乡土教育调查：研究设计及方法	47
一、抽样与样本概况	48
二、问卷编制情况与分析方法	56
三、研究方法	58
第六章 贵州乡土教育的历史回顾与现状分析	64
一、贵州乡土教育的历史回顾	65
二、贵州乡土教育教育取得的成绩	68
三、贵州乡土教育现状分析	72

第七章 贵州乡土教育困境的原始叙事及反思	90
一、贵州乡土教育困境的原始叙事	90
二、贵州乡土教育存在的问题	95
三、贵州乡土教育困境的归因探析	105
四、小 结	111
第八章 社会性别视角下的乡土教育	118
一、乡土教育中的社会性别差异——基于教师、学生、家长的比较	118
二、乡土教育中男女干部的态度差异及分析	126
三、发现的问题及分析	129
四、建 议	130
第九章 学生对乡土教育的态度与学习效果的关联性研究	139
一、学生对乡土教育的态度分析	140
二、学生的学习效果分析	142
三、学生对乡土教育的态度与学习效果的关联性 分析	145
四、研究结论、局限与建议	147
第十章 乡土教育认知差异分析——基于调查样本背景变量的探索	155
一、年龄对乡土教育的影响	155
二、学生年级对乡土教育的影响	163
三、教师主教授课程对乡土教育的影响分析	167
四、总 结	170
第十一章 乡土教育制度化意愿调查及相关因素分析	176
一、乡土教育制度化意愿调查	176
二、乡土教育制度化意愿的相关因素分析	180
三、结 论	182
第十二章 地方民族高等院校乡土教育探析	186
一、地方民族高等院校开展乡土教育的必要性与 紧迫性	187
二、地方民族高等院校乡土教育的困境	190
三、地方民族高等院校乡土教育的出路	192
第十三章 黔东南“两山”地区农村寄宿制学校建设研究	201
一、调研情况及样本说明	204

二、贵州黔东南“两山”地区农村寄宿制中小学建设现状分析	208
三、贵州黔东南“两山”地区农村寄宿制中小学建设存在的 问题及原因解析	214
四、结论及建议	232
第十四章 乡土教育可持续发展的路径与政策建议	236
一、干部、老师与家长对乡土教育可持续发展建议的原始叙事	236
二、贵州乡土教育可持续发展的具体对策	239
三、乡土教育的可持续发展要正确处理好几个关系	248
四、政策建议	251
第十五章 研究结论与探讨	253
一、回顾与思考	253
二、需要澄清的几个问题	257
三、研究的局限性探讨	260
四、结束语	261
参考文献	262
后 记	269

第一章 研究的源起、进路及反思

一、问题的提出

进入 21 世纪以来,人们对社会发展中文化多样性的探讨逐渐升温,并在主流学者们中间达成某些共识,其中之一就是文化多样性是国家、国民甚至全人类的共有财富,是一个国家文化不断发展繁荣的不竭源泉。2005 年 10 月第 33 届联合国教科文组织大会上通过的《保护和促进文化表现形式多样性公约》中,“文化多样性”被定义为各群体和社会借以表现其文化的多种不同形式,这些表现形式在他们内部及其间传承。文化多样性不仅体现在把人类文化遗产通过丰富多彩的文化形式表现出来,更体现在借助各种方式和技术进行的艺术创造、生产、传播、销售和消费的过程中。然而,随着时代的变迁与进步以及全球化的到来,文化的多样性正面临前所未有的挑战,乡土文化尤其是民族民间文化在现代文明的碰撞中,越来越处于弱势地位。一方面,许多青年对本民族的文化传承意识日趋淡薄,出现了本民族文化后继无人的态势,以致许多优秀的民族文化无法传承下去;另一方面,如果未能源源不断地培养出富于活力的文化继承者,进行动态保护,乡土文化也将不可避免地走向徒具形态而无灵魂内容的结局;此外,受市场经济的冲击与影响,空巢的农村家庭、村寨已没有了乡土文化传承与保护的能力和氛围。因此,如何有效保护与传承乡土文化,成为摆在大家面前的一道难题。在长期的实践探索中,多数人一致认为,乡土文化具有独特的教育价值:一方面,乡土文化同人们的生产劳动和日常生活紧密相关,是人们在生活和劳动中积累并提升的。乡土文化的产生过程,是美的创造过程,乡土文化具有美育的价值。另一方面,乡土文化蕴涵了综合的智慧。人们的生活态度、生活习惯、生活活动及生活材料、生活环境等都会反映在民间艺术之中(如民间艺术中带有明显生活气息的图案装饰,乡土舞蹈中对劳动动作的象征等),它们不只是反映生活,还是对生活知识的浓缩和表现,既包含了知识、态度和品性,也包含了技能和策略。对乡土文化的感受、欣赏过程,是一种综合的学习过程,具有相当重要的教育价值。因此,把有教育价值的乡土文化纳入校园与

课堂中是目前对乡土文化进行保护和传承最有效的方法之一。

其实,充分利用乡土资源开展学校教育这一思想,我国古代早已有之。《周礼》一书中,已有“以俗教安,则民不偷”“以乡之物教万民,而宾兴之”的话,主要是借乡土民俗的生活教育,来实现教化的功能。数十年前陶行知的“生活即教育”“社会即课程”“活的乡村教育要用活的环境”,陈鹤琴的“大自然、大社会都是活教材”等都是乡土教育思想的光辉展现。^①60年前,我国著名社会学家、教育家潘光旦先生的“乡土是本、市工是末”的观点至今引人深思。他对开展乡土教育的必要性、紧迫性是这样论述的:“近代教育下的青年,对于纵横多少万里的地理,和对于上下多少万年的历史,不难取得一知半解,而对于大学青年,对于这全部历史环境里的某些部分,可能还了解得相当详细,前途如果成一个专家的话,他可能知道得比谁都彻底。但我们如果问他,人是怎么一回事,他自己又是怎样一个人,他的家世来历如何,他的高祖父母以至于母党的前辈,是些什么人,他从小生长的家乡最初是怎样开拓的,后来有些什么重要的变迁,出过什么重要的人才,对一省一国有过什么文化上的贡献,本乡的地形地质如何,山川的脉络如何,有何名胜古迹,有何特别的自然和人工的产物——他可以瞠目不知所对。”^②可见,潘先生认为,一个人的学历再高、能力再强、懂得再多,如果不知道自己的乡土,不能为自己的家乡做贡献,这样的人也算不上人才。与其说潘先生这段话是对20世纪30年代教育的针砭,还不如说是对现代教育体制与教育人才培养弊端最恰切的诠释。1948年,他在《说乡土教育》一文中进一步批评道:良好的公民要由教育产生,但目前流行的教育,即使办得极好,所能造成的公民是多少有些不着边际的,没有重心的,“满天飞”的,找不到据点或支点的。因此,教育虽在他身上培植一份力量,那力量不是无从施展,便是零星浪费,至多也不过蜂拥麋集在少数区处。^③他认为,要纠正目前“头重脚轻、末强本弱”的大病,很大一部分工作应该从乡土教育入手,因为乡土教育至少有以下三个方面的价值:一是推动了“本主宾末”理念的发展,因为“乡村是本、市是末,农是本、工商终究是末”;二是培养了脚踏实地的乡土人才;三是培养了人们对乡土的爱好与兴趣。^④与潘光旦先生持有相同见解的还有新文化运动的主将陈独秀。陈独秀在发表于1921年的《新教育是什么》一文中提到对当时小学历史、地理学科的看法。他说:“历史教员拿着一本历史教科

① 高文平.在整合中构建学校综合实践活动课程.

② 王丽.重拾乡土教育,找回“家”“国”的支点.中国青年报,2009-04-29.

③ 潘光旦.说乡土教育.教育旬刊:人文重读,2009-11.

④ 潘光旦.说乡土教育.教育旬刊:人文重读,2009-11.

书，走上讲台，口中念念有词，什么蚩尤、虞舜、夏、商、周，小学生听了，真莫名其妙，惟有死记几个名词，备先生考问，毫无益处，毫无趣味，还不若叫他们去看戏。……所以历史一科在小学校应该废去，就是教历史，也只能教最小范围的乡土史，不应该教国史。”地理课亦然，“天天向小学生说什么伦敦、巴黎、柏林、北京、青海，他们懂得是什么？所以小学校只能教乡土地理……”^①可见，陈独秀强调乡土教育要从小做起，并最好从乡土历史、乡土地理做起。费孝通先生也早在1947年出版的《乡土中国》中开宗明义地说，“从基层看上去，中国社会是乡土性的，那些被称为土头土脑的乡下人才是中国社会发展的基层”。^②这意味着，“乡土”是我们的根与灵魂，乡土教育才是谋求置身现代性的精神根基。然而，由于受西方教育思想和国家统一教材的影响，以上各位专家、学者的教育思想并未在教学实践中充分落实。

新中国成立以来，我国对乡土教育一直都有提及，20世纪五六十年代各地就开过这样的课程，但由于受当时政治、经济、文化等的影响，那时的乡土教育呈现出亦走亦停的态势。改革开放后，我国实行了全国统一的教学体系，乡土教育几乎没有存身之处。尽管地方课程在20世纪末就被列入课程体系，学界也做了较多的探讨（刁乃萍等，1988；刘善龄，1993；林瑞荣，1998；韦有智，1998）。但由于应试教育的阻碍，目前的乡土教育也只是在各地部分学校零星存在，没有形成科学合理的教学体系。

事实证明，在全球化、现代化的影响下，不仅农村孩子需要乡土教育，城市社区居民同样也需要乡土教育，因为他们对当地乡土知识的了解也十分令人堪忧。2003年底，在北京师范大学举行的“人文奥运与民间文化”研讨会出具的一项调查显示，北京市民对自己家乡的历史文化知识了解甚为贫乏，在有关北京历史与文化知识的调查中，600多名被调查者得分平均为57.6分。有35%的市民不知道“闻名世界的八达岭长城主要修建于哪朝”，而关于北京城的中轴线，虽然从基本方向上看绝大多数市民都知道是南北向，但是有39%的人认为是“天安门到地安门”。为此，问卷设计者——首都师范大学历史系郗志群教授建议，加强学校对学生在北京历史文化方面知识的教育，这也得到了广大市民的认可和支持。73.5%的市民认为在北京的大中小学开展北京乡土教育“非常必要”和“必要”，虽然北京历史文化知识与升学考试关系不大，但95%以上的家长仍普遍认为有学习的必要。^③对此，21教育研究院院长杨东平教授指出：“当前的教育改革到了这么一个阶段，要追求更好的

① 王丽. 重拾乡土教育，找回“家”“国”的支点. 中国青年报，2009-04-29.

② 费孝通. 乡土中国生育制度. 北京大学出版社，1998：6.

③ 历史文化知识水平令人堪忧 七成市民呼吁开展乡土教育. 北京娱乐信报，2003-12-8.

品质，探索好的教育究竟是什么样子，因为我们目前面对的应试教育模式，把教育真正的活力和生命力全都抹杀了，学生成了分数和考试的奴隶，这引起了社会的高度重视。应试教育从20世纪80年代到现在，愈演愈烈，已经到了难以收拾的地步。另一方面，近几年随着现代化的价值取向成为主导，教育的价值观也越来越城市化、国际化、西方化。在这个过程中，教育的内涵变质了，也就是说作为一个中国人的独特的教育越来越模糊了。中国是一个幅员辽阔的大国，有着丰富多彩的地方文化和不同民族传统的历史文化，但这些都在慢慢地消失。最典型的是少数民族的语言教育，消失退化较快。”这表明，在全球化与城市化的影响下，当今乡土教育面临着一个最基本的矛盾，即地方化、个性化、基层化的东西越来越少，取而代之的是城市化、国际化、西方化。为此，中央民族大学滕星教授提出了“多元文化整合教育理论”，并在2009年10月召开的“乡土知识传承与校本课程开发”研讨会开幕式上进一步指出，中国是一个统一的多民族国家，不同地域和民族拥有丰富多彩的民族文化，长期以来，我们的教育模式忽视了城乡差异、区域差异和族群差异，致使学校课程与学生的多元文化背景和地方经济社会等方面的发展脱节，这不仅造成贵州学校教学质量低下，也导致了大量既不能融入主流社会也难以回归传统社区的“文化边缘人”的产生。^①由于精神文化的贫乏，这些文化边缘人极易对自身周遭的文化产生冷漠甚至对抗情绪，再加上乡村教育本身落后，根本不足以积极应对、消极化解这种贫乏，结果使得他们的精神生活荒漠化，极易引发其愤世嫉俗、对抗社会、沉溺于网络世界、打架斗殴等叛逆行为，从而诱发社会问题。同时，全球化与现代化带来的全球意识、开放意识已深刻地影响了新一代年轻人的精神面貌与精神走向，使得他们对生育、培养自己的这块土地蕴涵的深厚文化在认识、情感以至心理上产生了疏离感、陌生感。“在我们看来，这不仅可能导致民族文化的危机，更是人自身存在的危机：一旦从泥土中拔出，就成了无根的人”^②可见，乡土文化的保护与传承已成为当下要解决的燃眉之急。在长期的探索实践中，多数人一致认为，“乡土教育”是目前对乡土文化进行保护和传承最有效的方法之一。因为乡土文化尤其是民族民间文化主要保存在少数民族聚居地，这些地区的中小学里多数学生受着世代民族传统文化的影响，若能根据地区特点和民族文化特点开设相应的民族民间文化课程，培养更多人对民族民间文化的兴趣和爱好，便能培养出一批乡土文化的保护者和传承人。

① 刘卓雯，张天军. 重视乡土知识传承民族文化——“中国乡土知识传承与校本课程开发研讨会”综述. 民族教育研究，2010（1）.

② 钱理群，刘铁芳. 乡土中国与乡村教育. 福建教育出版社，2008：24-25.

二、国内乡土教育的研究进路

作为一种教育理念，乡土教育最初源于西方近代教育思想。卢梭在 17 世纪后半期，即主张地理教学须从一般儿童所日日目击与接触的乡土出发，倡导自然教育。他认为，自然教育是通过生活与实践，在具体的环境中让儿童体验生活，获得必要知识的教育，它能使人服从自然的法则，使人的身心自由发展。自然教育的目的是为了培养儿童的劳动技能，使儿童获得自由、平等、博爱的思想。^①可见，卢梭眼中的自然教育就是我们现在所谈的乡土教育。后来，经过撒耳士曼（Salzlinn）、哈尼奇氏（Harnische）、芬格（Friedrich Angust Finger）的主张与传播，乡土教学逐步在小学推广。自 1872 年德国正式开展乡土教育以来，各国相继在初等教育历史、地理、自然等学科中灌输乡土知识，形成了乡土教学的原则。^②在课程设计上，也形成了三种类型：一是如德国、英国、法国、日本、美国、加拿大以及我国台湾等，从乡土到国家到世界，再按各学科系统学习；二是如俄罗斯等国，先学习系统知识，把各科乡土知识渗透在各部分内容之中；三是如澳大利亚、德国（两类课程都有）等国，按照专题如我们身边的事物、我们的学校和邻居、我们的家乡和人民等组织各科内容。经过梳理我们发现，国外的文献除对乡土教育进行学理性探讨之外，更多的内容是对各地各层次（包括家庭、社区与学校）开展乡土教育的实践进行归纳、总结与推广。

就国内而言，虽然近 20 多年来乡土教育一直被列为我国义务教育阶段的教育任务。其中，小学阶段的乡土教育以参与性、体验性实践活动为主要内容和形式，初中乡土教育则主要以文本知识学习的方式在历史和地理两个学科中进行。但是，由于组织编写乡土教材的力量有限、课时较少，以及对文本知识学习的侧重，乡土教育土壤普遍贫瘠，乡土教育并未取得良好的效果，再加之应试评价越来越主导教学，乡土教育课程就逐渐地形同虚设。2001 年 6 月，教育部颁布《基础教育课程改革纲要（试行）》，各科《课程标准》相继出台，给乡土教育带来了前所未有的冲击，也为乡土教育的发展注入了生机，乡土资源的开发和利用在教育界引起了普遍关注。各地政府纷纷出台政策予以推进。例如，贵州出台了“民族民间文化教育”政策，云南、青海、甘肃等地纷纷进行了“乡土美术、乡土音乐”进课堂活动，并编制了相应的

① 卢梭. 论人类不平等的起源. 高修娟, 译. 上海三联书店, 2009: 98-99.

② 吴志尧. 小学乡土教育. 上海: 商务印书馆, 1949: 7.

教材。同时，各界学者从历史、现实、理论三个维度，围绕乡土教育问题中的乡土课程、乡土知识、乡土教材的开发以及乡土文化的传承等问题进行了深入研讨，并诞生了一批标志性成果。下面，我们就乡土教育及几个核心概念如乡土文化、乡土教材、民族民间文化教育的论文发表情况进行回顾与梳理，以期为后来的研究者贡献绵薄之力。

众所周知，乡土教育是培养人们的乡土认同并继而上升到国家认同的主要途径。它以学生生活为中心，以生活化、社会化、本土化为导向，以人文精神为依归，以培养乡土情感及乡土意识为宗旨，重视人的发展，彰显多元文化的融合与共通，承认不同文化的差异性。在一个越来越规模化与同质化的世界里，乡土教育能让我们找到灵魂的港湾、精神的家园，能为文化的异质性因素保留地盘，为个体和族群的生存留存根基。然而，在现代化、全球化和城市化大潮的冲击和浸润下，在主体文化对次级文化的遮蔽和吞噬下，在区域性族群集体记忆的消退和传承主体的式微下，乡土教育的土壤越来越贫瘠。社会各界对此表达了深深的忧虑，学界人士也奔走疾呼乡土教育的理性回归与复兴。那么，近年来学界进行了哪些方面的研究呢？研究的影响是什么？还有哪些问题值得进一步的探讨？为此，笔者拟对在维普资讯（南京大学站点）网上检索的 2000—2010 年题名或主题为“乡土教育”“乡土文化”或“乡土教材”的文章进行梳理，以探明其研究进路。

表 1.1 乡土教育及相关领域论文发表情况一览表

题名或主题	数量	发表的刊物类型	发表的刊物级别	研究主题
乡土教育	33	教育类普通期刊 24 篇，综合性学报 6 篇，民族研究的杂志 2 篇，其他 1 篇。	以省级刊物为主，核心期刊仅 6 篇，占 18.2%。	乡土教育的开发与建设有 15 篇，乡土教育功能与作用有 10 篇，其他主题 8 篇。
乡土文化	170	教育类期刊 68 篇，剩下的分布于各种文艺文化杂志、各类学报以及建筑类刊物。	核心期刊占 30% 左右，其余为省级期刊。	乡土文化教育与教学实践 45 篇，乡土文化开发与挖掘 24 篇，乡土文化的功能与意义，小说或名家思想中蕴涵的乡土文化评析以及乡土文化建筑各有一定的数量。
乡土教材	57	教育类普通期刊 39 篇，其余的均散见于各学报、文化艺术类刊物。	省级刊物较多，占 75% 左右，其余为核心期刊。	教材开发与建设 29 篇，功能与作用 10 篇，教学方法 10 篇，综述 3 篇；其他主题 5 篇。